

## LOS CONFLICTOS DEL ADOLESCENTE Y LA EDUCACIÓN

Por ÓSCAR SÁENZ BARRIO

Hace unos meses, en una colaboración a la prensa nacional, titulada "Ante la ola de delincuencia juvenil, ¿castigar o reeducar?", un ilustre Magistrado de la juventud concluía: "los problemas relativos a la conducta delincuente de los adolescentes y jóvenes tienen una complejidad que marca la misma naturaleza de los inculpadados, víctimas de dificultades anteriores en el propio ser, en la familia y en el cuadro de las instituciones socializadoras. Y no sería justo castigar a quien es víctima de ellas". Los psicólogos, psiquiatras y sociólogos, tienen mucho que decir a este respecto, pero como educador profesional voy a referirme a una institución y a una función social cuyo papel en la génesis de buena parte del "acting out" adolescente y juvenil adquiere carácter dramático: la escuela (= la institución docente, en general) y la educación.

### *La edad de la ciencia o de la ansiedad*

Durante siglos el hombre ha sido el protagonista de la historia. Veía pasar ante sí el tiempo sosegadamente, sin apenas darse cuenta de que el mundo se modificaba con lentitud al imperio del genio creador del político, del inventor, del científico. El hombre de hoy ve con asombro desfilar ante sí un vertiginoso caleidoscopio de acontecimientos político, científico, culturales, económicos. El individuo, engullido por ese vórtice arrollador, juguete del tiempo, perplejo ante este mundo cambiante ha sido sustituido en su papel de protagonista por el cambio mismo. El progreso científico y tecnológico de hoy, y aún más el de mañana convierte el saber y la ciencia, que el pasado construyó pacientemente como un edificio rotundo,

acabado e inamovible, en provisional, truncado y constantemente sometido a revisión.

Dos fenómenos fácilmente constatables se dan en el mundo moderno:

Las profundas transformaciones que el adelanto científico está produciendo y continuará produciendo aún más en el futuro, en nuestro vivir cotidiano.

El incremento cada día más alarmante de los trastornos mentales en las sociedades industrializadas.

¿Existe alguna relación entre el progreso tecnológico y las enfermedades mentales? La respuesta es muy compleja, aunque parece existir una estrecha vinculación según las investigaciones de la psicología y la sociología. Dos razones se aducen para explicar este fenómeno:

1.<sup>a</sup> El mundo ha cambiado rapidísimamente de una economía personal en el seno de un pequeño grupo, a una economía impersonal de grandes grupos, impuesta por las estructuras macroeconómicas. En aquélla, el individuo personalizaba sus relaciones con la sociedad; él mismo tenía un significado y se sentía asistido y amparado. En éstas, ignorantes de las relaciones que nos unen con los demás, nos sentimos abandonados y anónimos.

2.<sup>a</sup> Este fenómeno unido a la falta de marcos de referencia estables (valores permanentes en el orden cultural, espiritual, estético, político, educativo), al incremento incesante de la ciencia, el cambio constante del panorama político, la inestabilidad de las estructuras sociales y económicas, produce un sentimiento de inseguridad, que lleva al hombre a un estado de frustración, a la conciencia de su propio fracaso, determinante de los altos niveles estadísticos de los trastornos mentales y de personalidad, y que han hecho llamar a Herman y Nina Scheneider "edad de la ciencia o de la ansiedad" al mundo moderno.

### *Los objetivos de la educación*

La escuela, que en la sociedad tradicional, muy estructurada en su régimen y arquitectura, con unos modelos de identificación y patrones de conducta muy simples, con unas exigencias muy elementales

a las que se podía subvenir con un curriculum básico de lectura, escritura, cálculo y doctrina cristiana, aparecía como un valioso instrumento de integración, hoy no sólo se problematiza su eficacia sino que se pone en duda —como lo hace Ivan Illich— hasta su propio sentido y significación. A la educación de ayer podríamos calificarla, con Nassif, como de “ajuste al modelo”. En una sociedad estática es legítima una educación que prepare a los jóvenes a imagen y semejanza de los adultos, porque el futuro tendrá poca diferencia con el presente y el pasado. Pero para la vida de mañana, el saber escolar puede ser todo menos definitivo. El individuo debe estar dispuesto no sólo a aceptar las nuevas situaciones —que sería en definitiva un neoconservadurismo— sino a crearlas, como motor e impulsor del progreso.

La educación no está en condiciones de modificar el ritmo de la técnica ni la estructura de la vida actual, pero sí intervenir en la formación de los individuos para enfrentarse adecuadamente con los problemas que tal situación les ha de plantear. La solución a los problemas del tercer milenio son urgentes, tanto que ya están en las escuelas los hombres que han de vivir en él; hoy mismo están aprendiendo ya a triunfar o a fracasar. Las aulas de hoy están manipulando el futuro de los individuos y de las naciones. Los objetivos de la escuela, por tanto, han de cambiar. Es necesario aprender a vivir contando con el cambio; de este modo, la escuela ayudará a aliviar la ansiedad y contribuirá a un desarrollo eurítmico del adolescente y a una eficiente adaptación de la personalidad. Lo que necesitamos, según los Schneider es “un punto de vista, una orientación que pueda poner el programa de las ciencias en más estrecha relación con el crecimiento y desarrollo del niño, en cuanto a lo que enseñamos y al modo en que lo enseñamos; de este modo podemos ayudar al niño a afrontar con confianza un mundo un tanto complicado e inestable.

Sin embargo, la educación se hace hoy al margen de los educadores. Son los políticos, los financieros, los administrativos, los tecnócratas, los que con retazos de doctrina pedagógica conducen la praxis educativa. Y así vemos cómo, por ejemplo, en nuestra Ley General de Educación se recoge el derecho inalienable que cada uno tiene de desarrollarse como individuo, pero en su evolución se le trata de configurar según modelos previamente establecidos. Se le ofrece e impulsa un amplio margen de originalidad y creatividad, pero sólo se

instrumentan medios para evaluar el aprendizaje convergente y reiterativo. Se valora el derecho del individuo a elegir su propia línea de desarrollo, pero existe un curriculum estrecho del que es difícil salirse y un régimen disciplinario rígido para los que se separan de eso que se llama el "buen comportamiento". Se impulsa la libertad y la participación, pero con la mordaza del silencio y la proscripción del espíritu crítico.

El adolescente, que aún está dominado por una cierta ceguera para su proyecto de vida, intenta buscar en la escuela, la familia y la sociedad, respuesta a sus problemas, y sólo encuentra confusión, una maciza opacidad para su vocación de hombre.

Por estas razones, y dado que en nuestro país parece ser la educación oficio de todos menos de los educadores, les hago una llamada a ustedes, como vigilantes de la higiene mental, para que al menos den la voz de alerta respecto de esta educación que se nos presenta con perfiles dramáticamente conflictivos.

### *La adolescencia como liberación*

Dice Ortega que la vida humana no le es dada al hombre como le es dado a la piedra caer, sino que se la tiene que hacer él; por eso "la vida es inexorable quehacer". En este sentido, la vida es quehacer, quehacerse. Es una obra de invención, como se inventa una novela, dice nuestro filósofo.

En las sociedades y culturas primitivas la conducta adulta de los individuos está determinada, trazada desde el principio por su estructura y por los estímulos del medio. Tales estímulos se ofrecen al niño según modelos preconcebidos, a través de esquemas comportamentales claramente definidos. El período iniciático que supone la transición de la niñez a la vida adulta (lo que nosotros llamaríamos adolescencia) es muy reducido, tanto en duración como en posibilidades de ser. Los tabúes, los ritos y ceremonias de una estructura social muy simple proporcionan al sujeto las coordenadas en las que se orienta su personalidad. La homogeneidad y la rigidez estructural garantizan la integración rapidísima del niño en el corpus adulto. La aceptación, o mejor, el sometimiento a tales coordenadas le proporcionan la certeza de sentirse adulto y de gozar de sus garantías. En este medio socio-cultural, al hombre le está dado su ajuste, porque

en realidad no es una entidad separada y distinta del entorno social y natural. No es todavía individuo. La individualidad no es una donación o un regalo, es una conquista. Por eso al proceso de individuación no le conviene el ajustamiento —la justeza, le llama Zubiri— sino la justificación. Ver surgir y definirse al hombre de la oscuridad confusa de la indiscriminación hacia la discriminación, es ver surgir al individuo.

De la misma manera, dice Erich Fromm, que la historia social del hombre se inició al emerger éste de un estado de unidad indiferenciada del mundo natural para adquirir conciencia de sí mismo como ser autónomo, en la vida del individuo encontramos el mismo proceso: éste nace cuando es capaz de cortar los vínculos primarios, tanto biológicos como funcionales, que lo atan al mundo exterior. “El niño se vuelve más *libre para* desarrollar y expresar su propia individualidad... pero al mismo tiempo el niño también se *libera de* un mundo que le otorgaba seguridad y confianza”.

En esta separación de *libertar para* y *liberación de* se plantea el patético drama de la edad juvenil. Los vínculos primarios garantizaban seguridad, aceptación, estabilidad, cuidado, protección. La ruptura de tales lazos significan la emersión a la soledad: las respuestas a los estímulos no les son dadas, sino que queda en suspenso ante ellos: se queda solo; tiene que inventar, tiene que crear, tiene que crearse. Esta invención se realiza a expensas de su libertad; no sólo libertad de responder a los estímulos, sino libertad para preferir ante las diversas instancias que se le ofrecen. De esta manera, para el joven los estímulos dejan de ser tales para convertirse en posibilidades. Pero nuestra cultura, a fuerza de complejización y formalización, ofrece tal polimorfismo de posibilidades y recursos para construir su proyecto vital, que el adolescente se ve a veces sometido a la agonía de la angustia, la impotencia, el desconcierto y la disolución. Por otra parte, toda preferencia, toda elección, supone un riesgo, una responsabilidad difícil de asumir por un ser aún inmaduro. La realidad se le ofrece con perspectivas amenazadoras, contradictorias, opresivas; ¿cómo un ser inmaduro puede enfrentarse a la mentira, el disimulo, la deslealtad, la opresión, el engaño, tan frecuentes en el mundo adulto. Burstin en una encuesta a la población francesa de once a trece años publicada el año 59, encontró que a los once años los encuestados, aún fascinados por la libertad, la emancipación y el sugestivo mundo del trabajo, no eran capaces de sustraerse a la

seguridad, dependencia y afecto familiar. Bastaba un solo año más para que a los doce, mayoritariamente se desvivieran por los valores de la vida adulta, aun reconociendo sus riesgos y responsabilidades, lo que evidencia, en su ansia de autonomía, un signo de madurez incipiente.

La grandeza y la precariedad del joven se podrían describir con estas palabras de Fromm: "se ha liberado de los dulces lazos del Paraíso, pero no es libre para gobernarse a sí mismo, para realizar su libertad". En resumen, está libre pero solo.

Intentar describir aquí los modos de evolución obliga al esquematismo y la vaguedad. En efecto, por una parte, a pesar de las conclusiones de Burgstin, en la adolescencia perviven muchos rasgos, tanto afectivo como mentales de la infancia; por otro supone un arco tendido a lo que ha de ser: individualidad madura. En su proceso de liberación y conquista de la libertad pueden darse varias salidas. Una de ellas es el dominio rápido de la madurez y la autonomía con una integración social eficiente, asimilando y superando un mínimo de riesgos y conflictos con una personalidad fuerte y equilibrada. Es una vía de ajuste estadísticamente normal por su frecuencia. Otra la constituye el fracaso de esta evolución por la falta de sincronía entre el progresivo dominio de la libertad y el concomitante abandono de las formas de dependencia. En el primer caso el adolescente se encuentra "condenado a la libertad", según la expresión sartriana, y en el segundo se ve forzado a retroceder para, abandonando el camino de su liberación, fijarse en estadios ya superados donde vuelve a encontrarse con aquellos lazos primarios que le ofrecen protección, orientación y alivio a su falta de seguridad ("el que teme a la libertad, se refugia en la seguridad vital, prefiriéndola a la libertad arriesgada", Freire). Entre ambos extremos hay una gran variedad de soluciones, bien superando las dificultades a través de un proceso largo y laborioso del que saldrá sin duda enriquecido a costa de grandes riesgos a menos que las condiciones sociales, educativas, económicas, etc. sean mínimamente pregnantes; bien, resolviendo su relación con el medio natural y humano de forma eficiente en lo exterior pero bajo el peso de un profundo conflicto interior; bien, con una incapacidad para realizarse como persona, que se evidencia en la ineficacia de las soluciones neuróticas y caracteriales a la situación conflictual, que tan bien conocen ustedes psiquiatras y psicólogos.

### *Una educación conflictiva*

“La evolución del individuo, en su aspecto más patente, termina con la inserción libre del hombre en nuevos grupos sociales”, dice García Hoz. En otras palabras, un hombre está desarrollado cuando es capaz de despegarse de los grupos que le fueron dados (familia, amistades y relaciones, ambiente) para instalarse en aquellos otros que libremente puede elegir. Es curioso que mientras la educación suele entenderse como medio de asimilación de las nuevas generaciones a las adultas, en realidad no debe ser más que un proceso de separación, de independencia, de autonomización de las generaciones. Es en este sentido donde la escuela cobra todo su significado de “situación de tránsito” como le llama García Hoz, pues en ella pasan los individuos de lo que son —niños— a lo que no son —hombres—. Y esto en razón de que por un lado, la educación institucional ocupa cronológicamente la mayor parte de este proceso, y por otra porque funcionalmente posee los dos elementos capaces de superar la contradicción niñez-madurez: la amistad y el trabajo. La amistad es una nueva forma de vivir la afectividad familiar, y el trabajo escolar, porque su necesidad, su exigencia de esfuerzo y responsabilidad constituyen la prefiguración y anticipo de su trabajo de adulto.

Pues bien, la escuela y la educación que debieran ser los más eficientes instrumentos de navegación para un despegue y aterrizaje de la infancia en la madurez sin problemas, se nos muestran no ya como de muy dudosa eficacia, sino manifestamente conflictuógenos. Partamos de la gran paradoja de la educación que no es otra sino educar hoy con técnicas y contenidos de ayer para los hombres de mañana. Por otra parte caben muy pocas dudas de que el mundo de mañana se parecerá muy poco al de hoy. ¿Y cuál es la respuesta de la educación? Una domesticación del tiempo, dice el brasileño Paulo Freire, y con él de los hombres. La domesticación del presente trae como consecuencia que el futuro repita el presente domesticado, condenando al hombre a un inmovilismo contra su realidad ontológica de ser esencialmente cambiante en su deseo de *ser más*; pues no otra es la vocación del hombre sino ser más, saber más de sí, realizarse, crearse, inventarse. El futuro queda así prefigurado por los modelos, esquemas y patrones que la educación presenta como ideales de identificación. Se trata en definitiva de una

educación reaccionaria, porque al perpetuar un modelo histórico, social o personal, niegan en definitiva la libertad para realizarse según proyectos estrictamente personales. Es una educación impuesta, modelada de antemano por los poderosos, quienes ven en sus alumnos seres eternamente frágiles, incapaces de encontrar por sí mismos su norte y su ideal de vida. Freire le llama una pedagogía de opresores para oprimidos, porque "toda situación en que en las relaciones objetivas entre A y B, A obstaculice a B en su búsqueda de afirmación como persona, como sujeto, es opresora".

Pero la agresión no consiste sólo en que al adolescente, en el momento en que empieza a despertar a un plural mundo de posibilidades se le presenten como únicas opciones el ideal del creyente, del buen ciudadano, del obediente, del preocupado sólo por los estudios, del precavido hacia el sexo, del mantente en forma y no te preocupes de otras cosas, del hombre acrítico, etc., sino que junto a estos ideales dados, la propia metodología encorseta la mente y los afectos por cauces rígidos y esclavizantes. El maestro, el padre, el profesor, con sus técnicas expositiva y catedrática son los mejores servidores de la ciencia y el saber dogmático. Todo se le da hecho, y el alumno tiene más que aprender, como una vasija que se llena. El mejor alumno es "el esponja", capaz de absorber hasta la última gota las enseñanzas de su maestro. El alumno incapaz, el alumno débil, inmaduro e ignorante son la condición imprescindible para la subsistencia de este tipo de educadores. ¿Qué ocurriría si de verdad se llevara a la práctica el viejo principio de que el alumno debe ser el principal agente de su propio saber? En definitiva la educación actual es una falsa generosidad, porque la verdadera educación no estriba en ayudar al alumno o luchar por él, sino en restaurar un glaxis educativo, liberador, en el que el alumno se desenvuelva libremente. Al adolescente, en el momento en que se despierta su espíritu crítico, se abre al mundo de la causalidad, maduran mecanismos mentales inéditos hasta ahora se le priva de su ejercicio y se le fuerza a aceptar —lo mismo que cuando era niño— unos principios dogmáticos, una ciencia formalizada y abstracta, el uso casi exclusivo de la memoria. No es extraño que se sientan oprimidos, frustrados por la posesión de un deseo de expresarse libre y originalmente, con tendencias creadoras que no pueden utilizar en un sistema educativo predominantemente dominador y opresivo.



En estas condiciones los sentimientos de infravaloración son muy frecuentes. Una de mis últimas historias clínicas recoge el caso de una muchacha de doce años que me repetía una y otra vez a lo largo de la entrevista "soy muy torpe", siendo en realidad una chica bien equilibrada con una estructura mental muy bien dotada. De tanto oírlo se convencen de su incapacidad, porque los criterios de saber con los cuales son medidos son los convencionales, los establecidos por la clase docente que es la dominadora. Este estado lo ha definido bien Fromm como "tendencias necrófilas" que les llevan a la autodestrucción.

Esta educación en vez de ayudar al joven en sus deseos de ser más, le conducen a ser menos, pues convierten su vida escolar en una dependencia intelectual y afectiva de sus profesores. Los que únicamente saben son ellos, la única ciencia y verdadera es la de ellos, los que saben pensar son ellos, nosotros somos torpes, incultos, poco dotados. Afectivamente sus profesores son dioses, paradigmas y ejemplos que imitar, para repetir así el statu quo del inmovilismo social y cultural.

La educación auténtica no se hace, parafraseando a Freire, de A para B, o de A sobre B, sino de A con B. La educación que exige nuestro tiempo no es para el alumno, sino con él. Esto lo saben bien los psicólogos y psiquiatras; el consejo psicológico no es una recomendación, y menos una admonición o una imposición, sino un encuentro, fruto de la búsqueda conjunta del orientador y el cliente. Pero esto lo desconocen los padres y los educadores profesionales, y lo desconocen tanto más cuanto más elevado es el rango académico de su docencia. Por eso se extrañan de los conflictos estudiantiles que piden participación, colaboración, voz. Estos incidentes que antes estaban reservados a la universidad, van siendo moneda corriente en los institutos. Este año ya ha habido centros de enseñanza media en Granada donde los adolescentes han renegado de la falsa generosidad que supone el que otros piensen por ellos.

Tan conflictiva es una educación directiva y opresora como la contraria, que podría denominarse permisiva o autodirectiva. Porque si aquélla supone un obstáculo a la liberación del individuo por su voluntad de poder, de imponerse, de conformar (*Die Machtwille*, diría Nietzsche), ésta también, porque nadie se libera solo. Al adolescente no se le pueden imponer los valores, los ideales, los ajustes, pero tampoco se le puede dejar en suspenso ante ellos. La conquista

de la libertad y de la autonomía es una labor conjunta, bipolar, es un compromiso. Ya decía Kant que el hombre necesita del hombre para ser hombre. Pero tanto lo necesita el educando como el educador. Millán Puelles lo ha expresado bellamente a propósito de Sócrates: "la vocación de Sócrates sólo se explica por el hecho de que algunas personas necesitan para perfeccionarse del contacto formativo con las demás". Y es que el que no ha sido solidario con la educación de otro, no es plenamente hombre.

### *Modos de reacción*

Nuestra educación actual, repetitiva, imitativa, de conformación a los modelos dictados por la voluntad de poder, ofrece una casuística verdaderamente interesante desde el punto de vista clínico:

1. El grupo de los triunfadores, de los que tienen éxito desde el punto de vista académico. Lo forman dos clases de sujetos:

1.1. Los alumnos con altas dotaciones intelectuales (C. I. superiores a 120) que deben su triunfo, no ya a sus condiciones mentales, sino podríamos decir, a pesar de ellas. Getzel y Jackson han encontrado que la alta dotación intelectual parecen configurarla dos tipos de cualidades: cognitivas (inteligencia y creatividad), y psicosociales (adaptación social y valor moral). Tales alumnos sólo son capaces de triunfar en este sistema autoritario y magistral, con programas escleróticos, inflexibles horarios, métodos reiterativos, que sólo promueven un saber convergente, a base de simulación, de poner a prueba su enorme capacidad para adaptarse a la situación, ocultando su verdadera potencia mental. Son esos alumnos que exasperan a sus profesores con cuestiones de gran profundidad, que a veces se resisten al aprendizaje mecánico, que nos maravilla con su capacidad para reordenar los datos para situarse en perspectivas distintas a las nuestras, para ofrecernos interpretaciones válidas pero desde ángulos totalmente inéditos e inusuales; pero sólo a ráfagas, porque intuyen que la imaginación, la originalidad y la libertad de pensamiento y la adhesión a otros valores que los establecidos puede ser peligroso.

1.2. Las mediocridades, los obreros de la inteligencia. Sin gran capacidad encuentran en el sistema el cauce y la forma de su trabajo. Los alumnos tesoneros, con una capacidad inaudita para el sacrificio. La falta de exigencia para la reflexión y el espíritu crítico son su salvaguarda. Incapaces de pensar encuentran en la memoria su refugio, y en ella, su premio y el éxito. En un sistema educativo abierto, con programas especiales, estudio independiente y métodos de aprendizaje que valoraran la actividad mental, la iniciativa y la creatividad, serían los grandes fracasados. Este tipo de alumno, el "empollón", el "esponja" es la víctima de los compañeros —tanto de los más inteligentes como de los menos— porque en ellos odian la imagen del profesor, del modelo, del triunfador, que posee su mismo saber verbalista y repetitivo.

2. El grupo de los fracasados. Aparte de los incompetentes, se presentan tres tipos de estudiantes:

2.1. Los agresivos. Son alumnos con un sentido crítico muy despierto y un sentido social muy acusado. Conscientes de las deficiencias del sistema intentan renovar las estructuras, pero el haber sido huéspedes de la autoridad docente durante muchos años les ha hecho dependientes afectivamente de ella. Son los que descargan su violencia contra los elementos materiales de la opresión académica: las paredes del edificio, el mobiliario y material didáctico, mutilan los libros de la biblioteca, o se vuelven contra sus compañeros, generalmente contra los triunfadores, a los que califican de "borregos"; en su agresión a ellos están castigando indirectamente a la "sombra del poder" y a su ciencia.

2.2. Los que se autodestruyen. Son capaces, aunque no brillantes, pero no logran la síntesis personal de sus aptitudes y las exigidas por el método y el contenido del currículum. Se esfuerzan, pero la enseñanza a que están sometidos es demasiado formalista y escolar, sin vinculación con la realidad de sus preocupaciones e intereses; la ciencia no les ayuda a resolver sus problemas. Las malas calificaciones van creando en ellos un sentimiento de frustración que in-

troyectan acusándose de incompetencia e ineptitud. Algunos se sienten tan distintos a los demás que se aíslan, se hacen retraídos, y tras su carácter insociable y aparentemente tímido se esconde una profunda ansiedad.

2.3. Los que se abandonan. Bien dotados generalmente, constituyen la pesadilla de las familias y la preocupación de los profesores más conscientes y sensibles. Las exploraciones del psicólogo son optimistas, los resultados escolares de los primeros años buenos, son jóvenes despiertos, muchas veces dirigentes de actividades extraacadémicas, con eventuales calificaciones brillantes en alguna asignatura, pero desastrosas en el resto. Su agresividad no se manifiesta violentamente, pero su actitud de disconformidad y desprecio hacia el sistema se revela en su total despreocupación y absentismo a las clases.

### *Conclusión*

El hecho de que muchos de estos alumnos abandonen su educación regular y triunfen en los negocios, la empresa o las relaciones públicas, construyan una familia y la hagan progresar satisfactoriamente, demuestra que el suyo fue un pseudofracaso, y sus desajustes y desequilibrios debidos al carácter disociador de los propios factores educativos.

Todo lo hasta aquí dicho, creo bastará para dirigir la atención de ustedes no sólo hacia los problemas individuales generados por esta educación, sino también hacia el mismo carácter institucional en el seno del cual se producen. Habría que pensar en una psicología o psiquiatría institucional, a nivel de centro, cuyo cometido debería ser no tanto el tratamiento de los alumnos sino del centro docente en cuanto tal: señalar el carácter atentatorio para la salud mental de los horarios irracionales, los programas farragosos, el régimen coactivo y la disciplina impositiva, la metodología inadecuada, los exámenes ansiógenos, las técnicas motivacionales competitivas, y tantos otros factores que obstruyen el desarrollo hacia su autonomía y total conquista de sí mismo a esa entidad humana tan frágil a la que llamamos adolescente. Todo ello hace que la psicología y psi-

quiatría infantil y juvenil sean las carreras del porvenir, ya que la clientela nos encargamos de fabricarla los educadores y los administrativos de la educación, y de momento no se vislumbra señal alguna de alerta que indique descenso de producción.